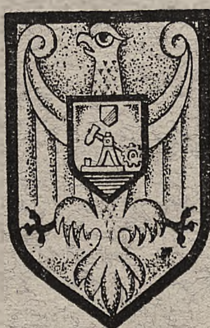
OGNISKOWIEC



KATOWICE

LUTY — 1935 * NR. 1 — ROK XI

MIESIĘCZNIK — ORGAN ZW. NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

— OKRĘG ŚLĄSKI —

TREŚĆ NUMERU:

OD REDAKCJI.

ARTYKUŁY:

KRONIKA:

KSIĄŻKI NADESŁANE:

RÓŻNE:

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI I ADMIN.: KATOWICE, POCZTOWA 11

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA

WARUNKI PRENUMERATY:

PRENUMERATA ROCZNA . 4,—
PÓŁROCZNA 2,50

KONTO P. K. O. NR. 304 752

KAŻDY CZŁONEK ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO W WOJEWÓDZTWIE ŚLĄSKIEM OTRZYMUJE „OGNISKOWCA" BEZPŁATNIE

OGNISKOWIEC

LUTY — 1935 * NR. 1 — ROK XI

OD REDAKCJI

Wysyłając pierwszy numer Ogniskowca w bieżącym roku zawiadamiamy, iż wydawnictwa okręgowe Z. N. P. zostały częściowo zreformowane i ujednostajnione. Reforma ta polega przedewszystkiem na tem, że obecnie każdy Okręg będzie wydawał własne czasopismo okręgowe. Wydawnictwa te będą w zasadzie miesięcznikami o objętości 32 stron, wychodzącemi dziewięć razy do roku. (nie wychodzą w miesiącach: lipcu, sierpniu styczniu). Pod względem treści czasopisma okręgowe winne obejmować zagadnienia natury organizacyjnej, pedagogicznej i pracy społeczno-oświatowej. Sekcja Prasowa Z. N. P. na Śląsku pragnie związać swój organ możliwie jaknajsilniej z regjonem śląskim. W tym celu dokłada starań, aby rocznik Ogniskowca zawierał obok spraw organizacyjnych ciekawsze koncepcje pracy pedagogicznej nauczycielstwa śląskiego jak również wartościowsze formy pracy społeczno-oświatowej i to bez względu na to, czy praca ta prowadzona jest przez członków Z. N. P., czy też przez kogoś innego. W tym celu poszukiwane będą artykuły, mające charakter pracy badawczej, związanej z regjonem pracy danego nauczyciela, lub też artykuły o materjale, zawierającym dane faktyczne w odniesieniu do jakiejś realnie istniejącej formy pracy społecznej, kulturalnej lub oświatowej. Sekcja Prasowa Z. N. P. na Śląsku stara się o to, aby nowy rocznik Ogniskowca stał się poniekąd przyczynkiem, mogącym udzielić informacyj o tem, w jaki sposób kształtuje się na Śląsku aktualna rzeczywistość pracy pedagogicznej, kulturalnej i społeczno-oświatowej.

REDAKCJA.

Samorząd czy autonomja

Senat Rzeczypospolitej uchwalił dodatkowy ustęp do artykułu 77. konstytucji, mocą którego Ustawa Konstytucyjna z dnia 15. VII. 1920 r. zawierająca Statut Organiczny Województwa Śląskiego została wcielona do nowej konstytucji. W myśl nowouchwalonego ustępu Statut Organiczny zatrzymuje nadal swą moc ustawy, może jednakże zostać zmieniony ustawą państwową bez zgody Sejmu Śląskiego. W ustępie tym uległ bowiem zmianie art. 44 statutu w następujący sposób: „Zmiana Ustawy Konstytucyjnej (t. j. statutu) wymaga ustawy państwowej", gdy dotychczasowe brzmienie tego artykułu opiewało: „Ustawa zmieniająca niniejszą Ustawę Konstytucyjną, a ograniczająca prawa ustawodawstwa lub samorządu śląskiego, wymagać będzie zgody Sejmu Śląskiego".

Art. 44 Statutu Organicznego jest tym zasadniczym artykułem, który nadaje Województwu Śląskiemu charakter autonomiczny, to znaczy, wyłączne prawo stanowienia we własnych sprawach ustawą określonych, bez prawa ingerencji czynnika nadrzędnego. Nowelizacja tego artykułu określona w art. 77 konstytucji pozbawia Sejm Śląski suwerenności w sprawach statutem określonych, a statut sam nabiera charakteru statutu samorządu wojewódzkiego ze zleconą legislatywą. Krótko mówiąc przeprowadzona przez Senat Rzeczypospolitej nowelizacja art. 44. czyni ze Statutu Organicznego statut samorządu Województwa Śląskiego. Zmiany Statutu Organicznego Województwa Śląskiego z dnia 15. VII. 1920 r., można było dokonać w dwojakiej drodze: albo przez uchwalenie nowej Ustawy Konstytucyjnej, jak się to obecnie ma stać, lub też ustawy zwyczajnej, wymagającej jednak zgody Sejmu Śląskiego. Ponieważ przy obecnym układzie sił w Sejmie Śląskim zmiana Statutu Organicznego w drodze zwyczajnej ustawy państwowej nie była możliwa, co utrudniało sharmonizowanie ustroju Województwa Śląskiego z nową Konstytucją, przeto pozostała pierwsza droga do wyboru, mianowicie zmiana w drodze ustawy konstytucyjnej. Przez nowe sformułowanie art. 44 Statutu Organicznego Sejm Rzeczypospolitej ma możność dokonywania dalszych koniecznych zmian bez odwoływania się do Sejmu Śląskiego. W ten sposób uprawiany przez czynnik niemiecki seperatyzm mający swą podstawę prawną w dotychczasowym art. 44 statutu został raz na zawsze przekreślony. Dalsze zaś wyodrębnianie, odseperowywanie Śląska od Rzeczypospolitej na mocy odrębnego ustawodawstwa śląskiego będzie odtąd nieistotne.

W odniesieniu do zagadnienia zniesienia autonomji na Śląsku, wytworzyła się na terenie Sejmu Śląskiego taka sytuacja, iż przeciw nowelizacji art. 44 Statutu Organicznego w drodze

konstytucynej został uchwalony protest większością: opozycji polskiej i Niemców, skierowany do ciał ustawodawczych Rzeczypospolitej. Stanowisko przeciwne a więc za nowelizacją zajął Klub N. Ch. Z. P., który w deklaracji zgłoszonej i odczytanej dnia 21. I. b. r. na posiedzeniu Sejmu Śląskiego stanowczo przeciwstawił się uchwalonemu protestowi powołując się na fakt, że obóz polski, który w istocie wywalczył Śląsk dla Polski nigdy autonomji nie żądał, przeciwnie pragnął i pragnie jak najściślejszego scalenia Śląska z resztą Rzeczypospolitej i przeciwstawia się uprzywilejowaniu politycznemu Śląska, z którego korzystać pragną ludzie powodujący się więcej przesłankami partyjnemi, niezawsze harmonizującemi z polską racją stanu na Śląsku, lub co gorsza pragnący przywilejów używać dla utrzymania Śląska w wyodrębnieniu, co znowu leży w interesie elementu narodowościowo — obcego. Stanowisko jakie zajął klub poselski N. Ch. Z. P. w związku z nowelizacją art. 44 Statutu Organicznego, oraz w odniesieniu do protestu mniejszości niemieckiej i opozycji polskiej, zgłoszonego w dniu 15. I. 1935 r. jest uzasadnione, 1) tem, że Klub Poselski N. Ch. Z. P. stanowi zdecydowaną większość polską w Sejmie Śląskim, a zatem ma prawo przemawiać imieniem większości społeczeństwa polskiego. 2) Klub Poselski N. Ch. Z. P. jest w istocie swej emanacją polityczną wszystkich organizacyj stojących w obozie prorządowym, które bezwątpienia w orbicie zasięgu organizacyjnego skupiają w ogólności przygniatającą większość czynnego elementu ludności śląskiej. 3) Klub Poselski N. Ch. Z. P. reprezentuje żądania zniesienia autonomji śląskiej wysunięte przez Związek Powstańców Śląskich już w roku 1933. Jak z powyższego wynika dokonana nowelizacja Statutu Organicznego w ramach Konstytucji dokonuje się z wolą i na życzenie ludności Śląska i większości polskiej Sejmu Śląskiego. Klub Poselski N. Ch. Z. P., z całą ludnością Śląska myślącą kategorjami polskiemi stoi zdecydowanie na stanowisku zniesienia nietykalności poselskiej i djet poselskich, oraz zastąpienia autonomji śląskiej szerokim samorządem gospodarczym i terytorjalnym, z wojewódzkim skarbem samorządowym, który dostatecznie zabezpieczy dalszy rozwój województwa pod względem gospodarczym, kulturalnym i opieki socjalnej.

W związku z zagadnieniem autonomji śląskiej również Związek Nauczycielstwa Polskiego na Śląsku podziela w zupełności obecne stanowisko Klubu Poselskiego N. Ch. Z. P. W odniesieniu do tej sprawy wielokrotnie przecież uchwalano na Walnych Zjazdach Powiatów i Okręgu Śląskiego rezolucje, w których domagano się jak najistotniejszego scalenia województwa śląskiego z resztą Rzeczypospolitej. Ta nasza postawa wobec omawianej powyżej autonomji śląskiej ma zresztą już kilkunastoletnią tradycję poza sobą. Dość wspomnieć pierwszy

Zjazd Z. N. P. na Śląsku odbyty w Katowicach w r. 1922 kiedyto nauczycielstwo wysuwało postulat zniesienia autonomji śląskiej w sformułowaniu, które do dnia dzisiejszego zachowało całą pełnię aktualności.

J. Syska.

Piewca śląskiego hutnictwa i górnictwa z przed 300 laty

Polskość ziemi śląskiej, niewątpliwa dla nikogo, nawet dla uczciwie myślącego Niemca, podawana jest czasami przez wrogie nam żywioły w powątpienie w sposób bałamutny i w celach przejrzystych. Jest to więc w duchu czasu dzisiejszego uzasadnione, że zainteresowanie badaczy przeszłości skierowane jest w pierwszym rzędzie na zabytki świadczące o prapolskości ziemi śląskiej. Jedną z najbardziej zaniedbanych przez nas doniedawna dziedzin śląskiego życia kulutralnego, było właśnie rodzime polskie piśmiennictwo śląskie. Zabytki te były skąpe, że wywołało to wrażene, jakoby myśl narodowa polska słabo tylko wegetowała dawniej wśród społeczeństwa śląskiego, że z trudem tylko z pod obcego piśmiennictwa tu i tam wynurzały się nieśmiałe i słabowite latorośle rodzime.

A jednak, plon, narosły w ostatnich tylko dziesięciu latach, jest tak obfity i rokuje tak duże nadzieje, że dziś już śmiało można mówić o ciągłości piśmiennictwa polskiego na Śląsku na przestrzeni długich wieków.

Do najciekawszych i donioślejszych odkryć w tej dziedzinie zaliczyć należy niedawno odgrzebany w bibljotece kapitulnej w Gnieźnie a świeżo przez R. Pollaka wydany tomik (za co mu się należy wdzięczność ludu śląskiego), zawierający poemat autora śląskiego, Walentego Roździeńskiego, wydany w Krakowie, w roku 1612, a więc przed z górą 300 laty. Utwór nosi tytuł: „Officina Ferraria, abo huta i warstat z kuźniami szlachetnego dzieła żelaznego".

Na doniosłość tego odkrycia dla polskości Śląska, na oryginalność tego utworu wśród współczesnej mu literatury polskiej, zwraca w bardzo treściwych słowach uwagę jego wydawca, R. Pollak. Pisze wydawca na wstępie m. i.: „Ale historja — to tylko drobna część poematu. Jako „kuźnik" z przekonania i zamiłowania poucza Roździeński czytelnika o rozmaitych odmianach rudy żelaznej, o różnych śląskich kopalinach, niezwykłych zjawiskach, duchach ziemnych i kuźniczych, opisuje drobiazgowo cały tryb pracy hutników. Odsłania się przed nami kawał staropolskiego życia, ukryty dotąd w głębinach ko-

palni, w nadrzecznych hutach, w leśnych ostępach, gdzie węgiel drzewny wypalano. Uznojone, osmolone dymem ukazują się — nieznane poza tem staropolskiej literaturze — postacie kowali, szmelcyrzów, dymarzy, koszykarzy, węgielników". Wydawca uznał też odrazu niepospolite znaczenie utworu dla szkoły, pisząc, że „powinien on się znaleść w szkolnych czytankach i antologjach staropolskiej literatury".

Do tego ostatniego żądania chciałbym nawiązać następujące uwagi, podając wpierw kilka danych biograficznych o autorze, jakie dotąd zdołałem ustalić. Autor poematu „o szlachetnem dziele żelaznem" pochodził z rodziny kuźniczej z dziada pradziada. Jest on rodowitym Ślązakiem, co w innem miejscu szerzej oraz źródłowo udowodnić będę miał wkrótce sposobność. Już dziś jednak mogę tu podać, że Walenty Roździeński urodził się około roku 1570 w Kuźnicy Roździeńskiej w dzisiejszym powiecie katowickim, z ojca Jakuba Kuźnika, przezwanego Brusiek, przybyłego z powiatu lublinieckiego, i matki, córki poprzedniego kuźnika roździeńskiego i kuźnicy tej założyciela w r. 1546, Sycha Boguckiego, brata kuźnika w Bogucicach. Po śmierci ojca, Jakóba Bruśka, objął Kuźnicę Roździeńską starszy brat Walentego, Jan Roździeński (inaczej Brusiek); sam Walenty był wówczas chyba jego pomocnikiem do roku 1594, kiedy po śmierci brata sam objął kuźnię. W roku 1596 spotkała naszego autora bardzo przykra i krzywdząca go wielce przygoda, i zrażony w godności swej, stawszy się ofiarą ówczesnych stosunków stanowych, wywędrował wraz ze swą młodą małżonką do Korony Polskiej. Tu też napewno, w Olkuszu, powziął myśl napisania poematu o „szlachetnem dziele żelaznem", wydając go w druku w Krakowie w r. 1612. Danych co do jego śmierci narazie nie zdołałem ustalić.

Przejdźmy teraz do oceny wartości pedagogicznej i dydaktycznej wspomnianego dzieła Roździeńskiego.

W dziele swem Walenty Roździeński łączy szczęśliwie oba tereny, Śląsk z Polską, przechodząc od opisu hut i kopalń śląskich do takowych w Polsce. Stwarza w ten sposób silną spójnię między Śląskiem a macierzą polską, rozszerzając swój opis na dzisiejsze Zagłębie a następnie dalej po Olkusz i Kielce, traktując o kuźnicach niweckich, krzepickich, olsztyńskich i t. d. Sam stał się symbolem łączności tych ziem, gdyż jako rodowity Ślązak przenosi się na teren Polski i tam przez kilkanaście lat swą pracą i doświadczeniem przyczynia się do rozwoju hutnictwa w Polsce. Nie ulega wątpliwości, że moment ten dałoby się w nauczaniu pedagogicznie wykorzystać w sensie wskazanym.

Dzieło Roździeńskiego daje nauczającemu broń do ręki przeciw zarzutowi, często podnoszonemu, że przemysł śląski to w całości twór niepolski. Otóż świeżo odnaleziony zabytek

wytrąca przeciwnikom tę broń z ręki. Przez wieki całe polski mistrz kuźniczy i polski górnik wszechwładnie kierują krajowym przemysłem, a z nich wyrósł taki Walenty Roździeński, który nietylko praktycznem znawstwem krajowego, rodzimego przemysłu nam imponuje, lecz tak świetnie i ojczystym językiem polskim włada, że staje razem w szeregu staropolskich naszych pisarzy, wzbogacając naszą ogólnopolską starą literaturę o nader cenne ze względu na osobliwość tematu dzieło.

Jak głęboko ugruntować, jak silnie związać można naukę języka polskiego z postulatem regjonalnego punktu wyjścia przy nauce tego przedmiotu, gdy młodzież nasza słyszeć będzie głoszony staropolskim, jędrnym językiem Reja lub Kochanowskiego opis rodzimych stron i tak charakterystycznych dla fizjognomji kraju urządzeń. Jak łatwo będzie dla nauczającego stworzyć ów niezbędny kontakt uczuciowy między uczniem a przedmiotem, gdy nawiązując do śląskiego autora utworu staropolskiego, rozszerzać będzie u młodzieży zasiąg tej literatury na skalę pożądaną, stwarzając wspólną platformę narodowej kultury polskiej. Lingwistycznie zabytek stanowi znakomity materjał do przeprowadzania analogji z innemi współczesnemi zabytkami językowemi.

Poemat powyższy stanowi pozatem przebogatą skarbnicę folkloru rodzimego śląskiego, na co już wydawca szczególną zwrócił uwagę. W ustępie: „Uboże abo duchowie kuźniczni", wiąże i umiejscawia autor pyszne podanie ludowe wyraźnie z pewnemi kuźniami, n. p. u „Jędryska" (w powiecie lublinieckim) a „Kota" (w powiecie gliwicko-toszeckim, już po stronie niem.). Ustęp ten brzmi w oryginale:

„U Jędryska a Kota przedtem czas niemały
Pokusy te, uboża takie więc bywały,
Którym zawżdy u pieca małego stawiali
Jadło na noc w sobotę tam, kędy kowali".

— — — — — — — — — — —

„A gdy w swojej kuźnicy Kot, kuźnik rzeczony,
Widział boso w koszulach kować duchy ony,
Z nabożeństwa jakiegoś litością wzruszony
Dał im szaty w nagrodę za prace ich ony".

— — — — — — — — — — —

„Którym gdy to włożono tam, kędy kowali,
Zaraz się z narzekaniem z kuźnice precz brali
Mówiąc: że nam pan płaci a już o nas więcej
Nie stoi, już z kuźnice wychodźmy co pręcej".

— — — — — — — — — — —

„Tym sposobem ty Spectra a uboże ono
Z tej kuźnice kotowskiej było wystraszono,
Po którym bardzo prętko i szczęcie się było
Onemu to Kotowi w kuźnicy zmieniło”.

— — — — — — — — — — —

Każdy nauczyciel przyznaje, że takie opowiadania zawierają bardzo wdzięczne tematy bajkowe do pogadanek dla naszych malutkich. Prawiara w przepotężną moc żywiołów i ujarzmianie ich przez człowieka jest źródłem owych wierzeń. Nie bez czarów, w których moc autor widocznie wierzy, gdyż był synem swego czasu, odbyło się założenie także kuźnicy, która miała później stać się kolebką dzisiejszego miasta wojewódzkiego, Katowic. Autor wspomina o niej w tych wierszach:

„A trzecia z nich kuźnica jest też w państwie pszczyńskim
Zbudowana na rzece Rożdziance w boguckim
Gruncie, która prawem swym, swobodą a lasy
Ma przedek nad kuźnice ine temi czasy.

Lecz była przez jakieś czary spustoszała
Z przodku i tak kilka lat bez roboty stała,
Aż potym w niej skażone wszystkie kunszty ony
Naprawił Jurga kuźnik, Kleparski rzeczony.

Którego był Kazimierz książę przyprowadził
Cieszyńskie z Klajnebergu a tam go osadził,
Na tym miejscu, jak o tym świadczy prawo jego,
Na te kuźnice dane od książęcia tego.”

Wogóle rozwój przemysłu hutniczego i górnictwa przedstawiony jest u Rożdzieńskiego z zadziwiającą jak na owe dawne czasy znajomością rzeczy, naogół zgodnie z przekazanemi nam skądinąd współczesnemi i starszemi wiadomościami źródłowemi, tak, że można na nich polegać. Mnóstwo szczegółów odnosi się tam do powiatu lublinieckiego, dalej do powiatów tarnogórskiego, katowickiego oraz północnej części pszczyńskiego.

Korzystanie z dzieła Rożdzieńskiego już w szacie obecnego wydania nie przedstawia dla nauczyciela zbytnich trudności; niemniej jednak wydanie drugie, krytyczne, wyjaśniające pewne miejsca o zabarwieniu regjonalnem, będzie w interesie pełnego wykorzystania utworu dla celów szkolnych bardzo pożądane.

Dzieło Rożdzieńskiego stać się powinno wade mecum regjonalnem, nietylko dla Śląska, ale dla całej w zasięgu górnictwa i hutnictwa leżącej uprzemysłowionej Polski zachodniej. Nauczycielstwo polskie tego obszaru powinno zaznajomić się z tą książką bezwarunkowo.

L. Musioł.

Kilka słów o nauczaniu ortografji

Często pojawiające się artykuły w czasopismach pedagogicznych o nauce pisania w szkołach, upoważniają nas do stwierdzenia, że temat jest nadal otwarty, nad którym nie należy przechodzić do porządku dziennego, lecz starać się zagadnienie omówić. Aby potwierdzić słuszność poprzedniej myśli, wystarczy spojrzeć śmiało i sumiennie na sprawność pisarską uczniów opuszczających szkołę po 8-letnim uczęszczaniu, a przekonamy się dość często, że praca, którą włożyliśmy, nie dała równoważnych wyników; wychowankowie nasi nie są — pod względem sprawności pisarskiej — samodzielni i niezależni. Jeśli przyjmiemy, że włożyliśmy w pracę maksimum wysiłku, to przyczyn małych wyników szukać musimy w metodzie.

* * *

Nim zaczniemy snuć myśli na ten temat, zdajmy sobie sprawę, że Ministerstwo każe dziecku „wypowiedzieć się zapomocą pisma kształtnego i ortograficznego w sposób prosty, jasny i logiczny z uwzględnieniem w szczególności potrzeb życia praktycznego". Statut również gwarantuje nauczaniu „charakter wybitnie praktyczny, dostosowany przedewszystkiem do najbliższego środowiska szkoły i jego potrzeb gospodarczych".

Aby przygotować wychowanka w myśl wyżej wymaganych norm, praca nasza, jeśli chodzi o ortografję, pójdzie w kierunku czysto praktycznym, którego wykładnikiem będą uczniowie z opanowaną ortografją słownika czynnego, rozszerzanego stale, głównie kosztem słownika biernego. Pamiętać musimy, że o wyborze wyrazów do leksykonu klasy, musi decydować „używalność, rozpowszechnienie, korzyść i zainteresowanie". Jeśli dodamy, „że każdy wyraz nabiera istotnego znaczenia dopiero w związku z innemi", to grupować będziemy słownik około pewnych tematów, zagadnień i t. d. Wówczas, za chwilowy balast uznać musimy całe szeregi wyrazów, zamieszczanych w naszych podręcznikach do ćwiczeń w pisaniu i tablicach ortograficznych, gdzie według reguł zgrupowane przygodnie co do treści wyrazy, nie wiążą się z sobą logicznie, treść przeskakuje z przedmiotu na przedmiot.

Dla przykładu ćwiczenie z podręcznika dla V-tej klasy:*)

„147. Napisz w liczbie mnogiej:

klomb	konwalja	gont
kompot	konsola	lont
kompas	konsul	kontusz
kompanja	koncha	koncept".

---

*) St. Szober, C. Niewiadomska i C. Bogucka — Nauka pisowni.

Jak widzimy, jest to rewja wyrazów, mały słownik ortograficzny raczej, ułożony według reguły. Treść niepowiązana z sobą żadną nicią, więc proces skojarzeniowy napewno oddali się o kilka ogniw skojarzeniowych, lub wcale nie nastąpi.

Nauczanie ortografji powinno obejmować w pierwszym rzędzie te wyrazy, które występują w łączności z jakimś tematem. Jeżeli omawiamy np. targ — nasuwają się nazwy jarzyn, owoców: np. kapusta, burak, ogórek, gruszka i t. p. Nie kierować się więc wyłącznie zwlaszcza w klasach niższych, regułami, lecz grupować słownik jak wspomnieliśmy wyżej koło tematów. W starszych rocznikach można ew. układać wyrazy według zasad, lecz pamiętać należy o tematach i korelacji, co niewątpliwie ożywi naukę ortografji.

W miarę postępu, należy nauczyć korzystania ze słownika ortograficznego, który, jak mówi Program, „jest dobrą pomocą w wypadkach trudniejszych, uczniowie nie powinni go jednak nadużywać, gdyż zbyt częste uciekanie do pomocy słownika przeciwdziała wyrobieniu pewności ortograficznej."

Jeśli zgodzimy się, że nauka ortografji pójdzie w parze ze słownikiem czynnym, to dzieci, przy wolnych wypracowaniach nie będą krępowane nieznajomością pisowni używanych, w mowie potocznej, słów, co wpłynie niewątpliwie na płynność i jasność redakcji.

Po tem porozumieniu się, do którego dodamy, że ostatecznym celem w nauczaniu ortografji, jest wyrobienie w uczniach takiej wprawy, żeby pisali poprawnie bez uświadamiania sobie reguł ortograficznych, zastanówmy się chwilę nad metodą.

* * *

Dla zobrazowania rozbieżności poglądów na nauczanie ortografji podajmy za K. Linkem szereg nazwisk, które zajmowały się pisownią. A więc Keller „uważał ucho za najwyższy trybunał w sprawach pisowni", Bormann „oku przypisywał największy wpływ", J. Wawrzyk utrzymywał, że najważniejszą rolę „odgrywa zmysł mięśniowych ruchów i organów mownych", W. A. Lay, który poddał badaniu eksperymentalnemu rozmaite sposoby uczenia pisowni, doszedł do wniosku, że najskuteczniejszą jest metoda przepisywania; przyjął za podstawę skojarzenie składników ruchowo-mięśniowych z obrazem, dźwiękowym wzrokowym i ze znaczeniem danego wyrazu. Częściowo potwierdziły te wyniki badania Fuksa, Hagenmüllera i Lobsiena. Doświadczenia Abbota i Kuhlmanna „wykazały, — jak mówi Linke — że najważniejszym jest obraz wzrokowy wyrazu dla wszelkiej reprodukcji obrazów językowych, bez względu na typ wyobrażeniowy medjum". „Każda z osób poddanych próbom — popiera E. Meumann — stara się uzyskać obraz wzrokowy, a ew. słuchowy przekształca na obraz wzrokowy". Warto rów-

nież zastanowić się nad próbami radykalnego reformatora amerykańskiego O. P. Cormann'a- który postarał się o to, aby na przeciąg trzech lat, w dwu szkołach zaprzestano specjalnego uczenia ortografji. Okazało się, że reforma, ani dodatnio, ani ujemnie nie wpłynęła na pisownie wychowanków; stąd wniosek Cormann'a o zniesienie specjalnych godzin nauczania ortografji.

St. Szober zastanawiając się nad metodą pisowni, rozkłada wyraz na szereg składników, które graficznie można przedstawić następująco:



„Podstawą wszelkiego, przeto także ortograficznego pisania — twiedzi Szober — nie są ani wyobrażenia wzrokowe, ani słuchowe lub wymawianiowe, lecz wyobraźenia ruchowo mięśniowe związane z czynnością ręki podczas pisania. Jak nie można się uczyć rysować przez samo tylko patrzenie, czyli przez ćwiczenie zdolności wywoływania wyobrażeń wzrokowych — udawadnia — jak nie można wykształcić się w poprawnem wymawianiu głosek językowych przez samo tylko słuchanie, bez równoległego ćwiczenia pamięci wymawianiowej, czyli zdolności wywoływania odpowiednich wyobrażeń wymawianiowych, tak samo nie może się udać wyszkolenie w ortograficznem pisaniu za wyłącznem pośrednictwem pamięci wzrokowej lub wymawianiowo-słuchowej bez równoczesnego uwzględniania pamięci pisaniowo-ruchowej".

Widzimy podzielone zdania. Jako podstawy do nauczania ortografji wyliczają trzy główne czynności: słyszenie, widzenie i ruch. Pewnie, że połączennie wszystkich czynności, powinno gwarantować wyniki, ale jeśli weźmiemy pod uwagę naszą fonetykę, która nie zawsze idzie w parze z ortografją, gdyż często oznaczamy w naszej pisowni nie to co mówimy np. grad — grat, pański — pajnski, to naukę pisowni — myślę — oprzeć

musimy głównie na wzroku i ruchu czyli uwzględnimy wyobrażenia wzrokowe i ruchowo-mięśniowe ręki przy pisaniu.

Na poparcie tej tezy można jeszcze przytoczyć ludzi z opanowaną pisownią, w chwili wątpliwości ortograficznej. W momencie niepewności, piszą wyraz „szybko na boku" i albo automatyczny ruch ręki, lub wzrok, dopomoże do odzwierciedlenia prawidłowego obrazu wyrazu.

Gdybyśmy wyciągnęli wniosek z wyżej przytoczonych zdań, moglibyśmy powiedzieć, że dawna metoda uczenia pisowni, sprowadzająca się do dyktanda i udzielania uczniowi — przeważnie na drodze pamięciowej — prawideł ortograficznych, nie jest zalecana. — Dzieci przeważnie reguły znają, ale źle piszą. Wystarczy zapytać ucznia o ortografję źle napisanego wyrazu np. „żapka", dziecko bez zająknienia odpowie, że „żabka piszemy przez „b" — bo „żaba"; napisało jednak błędnie. To naprowadza nas na myśl, że reguły odgrywają rolę drugorzędną, natomiast pierwszeństwo dalibyśmy metodzie przepisywania. Na poparcie tej tezy wysuwają szkoły niżej zorganizowane, gdzie dzieci dużo piszą i przepisują na zajęciach cichych i dlatego lepiej piszą od rówieśników w szkołach wyżej zorganizowanych.

„Do opanowania ortografji — mówi Program — zmierzają różne rodzaje przepisywania, pisanie z pamięci, pisanie ze słuchu i układanie tablic ortograficznych. Jako środek pomocniczy służy, poczynając od kl. V słownik ortograficzny. Wymienione rodzaje ćwiczeń mają na celu uświadomienie zasad ortograficznych i zmechanizowania ich użycia."

L. Jeleńska, jakkolwiek mówi o dużej wartości przepisywania, jednak nacisk kładzie na pisanie z pamięci. Myślę, że jeżeli damy dzieciom odpowiednio dobrane teksty do przepisywania, to obie metody, a więc pisanie z pamięci — w niższych i przepisywanie — w wyższych rocznikach, będą miały równoważne zastosowanie. Aby jednak metoda przepisywania dała wyniki, St. Szober radzi:

1. Stosować przepisywanie z tekstu, w „którym litery postacią zbliżają się do kształtów liter pisanych, gdyż pisanie z druku oddala proces skojarzeniowy."

2. Przed odpisywaniem, dziecko powinno zapoznać się z treścią; zwrócić uwagę, aby czytało i przepisywało nie głoskami i literami, lecz wyrazami i zdaniami.

3. Ponieważ przepisywanie jest czynnością żmudną, należy dbać o odpowiedni dobór materjału. „Oddzielnie wyrwane z tekstu zdania nie mające ze sobą bezpośredniego związku myślowego, rozpraszają tylko uwagę", są chaotyczne, treść przeskakuje gwałtownie z przedmiotu na przedmiot, co nuży i przytępia umysł, doprowadzając do bezmyślności. Dlatego powin-

no się dawać do przepisywania większe urywki myślowe, choć rzadko zawierają odpowiednią ilość wyrazów, o które nam chodzi.

4. Myślę, że pracę ożywi dobrze i racjonalnie pomyślana korelacja.

5. Ćwiczenia ortograficzne, polegające na przepisywaniu tekstów z opuszczonemi literami, uważać należy za bezużyteczne, a nawet za szkodliwe, gdyż dziecko widzi wyrazy w postaciach okaleczonych, co nie daje obrazu całości.

„Teksty do przepisywania — podkreśla Program — powinny być dla ucznia zrozumiałe i dostępne, zarówno co do treści, jak co do języka, w przeciwnym bowiem razie uczeń bezmyślnie dopisuje poszczególne litery i zjawisko ortograficzne nie zwiąże się z całością wyrazu".

Widzimy zgodne podkreślenie ważności obrazu całego wyrazu, co będzie dla nas wskazówką przy poprawie błędów ortograficznych.

„Pisanie z pamięci — mówi dalej Program — powinno przeważać w klasach I i II nad przepisywaniem. Ćwiczenia te polegają na tem, że dziecko musi pamięciowo uchwycić graficzny obraz wyrazu, zanim go napisze. Liczyć się przytem należy z pojemnością pamięci dziecka, całość, jaką dziecko ma zapamiętać, nie powinna przekraczać 3—4 wyrazów. Ćwiczenia tego rodzaju należy urozmaicać (np. przez wprowadzanie różnego rodzaju loteryjek)".

Pisanie z pamięci należy dokładnie odróżnić od pisania ze słuchu. Meumann utrzymuje, że dyktando „nie może mieć żadnego znaczenia w nauczaniu ortografji, albowiem przy pisaniu za dyktandem uczeń słyszy od nauczyciela tylko słowa jako nieprzeanalizowane całości dźwiękowe, a całą pracę rozkładania tych całości na jednostki dźwiękowe, tudzież ich związanie z optycznemi znakami i z ruchami pisaniowemi sam sobie musi wytworzyć. Stosując dyktando przypuszcza się, że uczeń umie już ortograficzniae pisać, tymczasem, ma ono tylko znaczenie: a) skontrolowania tego, czy i w jakiej mierze uczeń opanował pisownię i w tym zakresie dyktando jest ważnym środkiem dydaktycznym, choć nie przyczynia się do uzyskania poprawności pisania; b) może służyć do ćwiczenia i utrwalania tego, co uczeń już zyskał w zakresie pisowni. Natomiast metodą zdobywania poprawności ortograficznej nie jest dlatego, że ani nie wprowadza w analizę głoskową, ani nie daje sposobności do tworzenia asocjacyj między głoskami a sylabami."

K. Linke jeszcze ogranicza wartość dyktanda twierdząc, że „okazuje (ono) nie uzdolnienia pisowniane, lecz tylko podaje wynik, który powstaje przy pewnem duchowem nastawieniu ucznia. Z wyniku dyktanda da się tylko ustalić, jak uczeń pi-

sze dyktando, a nie jego sprawność pisarską wogóle np. w wolnych wypracowaniach".

Nie można posługiwać się dyktandem jako wyłączną formą wprawiania dzieci w pewną regułę ortograficzną, natomiast można stosować dyktando ortograficzne jako ćwiczenia z pamięci.

Pisanie ze słuchu — mówi Program — opiera się na pisaniu z pamięci; dziecko bowiem za dyktandem nauczyciela pisze, operując znanemi sobie wyrazami, różni się jednak tem, że podczas gdy pisanie ze słuchu opiera się najczęściej na pamięci długotrwałej, pisanie z pamięci na pamięci krótkotrwałej i następuje bezpośrednio po obserwacji obrazu wyrazu. Pisanie ze słuchu odgrywa inną rolę w klasach niższych, a inną w klasach wyższych. O ile w klasach niższych głównie przyzwyczaja dzieci — podobnie jak pisanie z pamięci — do ujmowania całości, o tyle w klasach wyższych służy głównie jako sprawdzian nabytych umiejętności".

„Tablice ortograficzne — zaleca Program — zależnie od potrzeby — układają uczniowie wspólnie pod kierunkiem nauczyciela. Na tablicach tych zestawiają wyrazy, w których występują opracowane w danym czasie prawidła ortograficzne, lub w poprawnej formie — wyrazy związane z nagminnie występującemi błędami w wypracowaniach uczniowskich." Tutaj zaznaczyć należy, że wspomniane tablice układać trzeba z trudniejszych wyrazów, równolegle z rozszerzaniem słownika czynnego; będą wówczas żywe, bezpośrednie i łatwe do skojarzenia, gdyż leksykon klasy rozszerzamy stale w związku z przerabianemi tematami. Takie tablice powinny stale wisieć na ścianach klas lub korytarzy, aby obraz wzrokowy wyrazu utkwił dzieciom w pamięci. Wszystkie tablice ortograficzne, które są przedrukiem lub wyciągiem słowników ortograficznych na tablicach ściennych a raczej rewją wyrazów, mogą się przydać jako pomoc, lecz z powodu zbyt wielkiej ilości nagromadzonych wyrazów na jednej karcie, związanych z sobą tylko wątłą nicią reguły ortograficznej są od poprzednich mniej dostępne, gdyż dziecko nie może wyszukać wyrazów tematu na jednej tablicy, co utrudnia kojarzenie, aby w konsekwencji, w chwili potrzeby, opóźnić odnowę wyobrażeń.

Aby osiągnąć wyżej zakreślony cel w zakresie ortografji „ćwiczenia pisemne powinny być — mówi Program — zasadniczo stosowane często, w ilości zapewniającej osiągnięcie przepisanych w programie wyników".

Ponieważ pracę nad ortografją oparliśmy na ruchu i wzroku, trzeba codziennie, małemi dawkami rozszerzać sprawność pisarską uczniów, pomnąc, że pewności ortograficznej nie można nadrobić szybko, lecz mrówczo wypracować.

K. Linke podaje następującą metodę przy nauczaniu ortografji:

1. Zrozumiała i głośna wymowa.
2. Budzenie świadomości językowej (objaśnienia gramatyczne, pochodzenie, pokrewieństwo wyrazów).
3. Pokazywanie właściwych form wyrazów.
4. Wyćwiczenie w formach wyrazów.
5. Powtarzanie poprzednio poznanych form.
6. Zestawienie równobrzmiących form (tablice ortograficzne).
7. Utrwalanie trudnych, stale źle pisanych wyrazów; można w specjalnych zeszytach.
8. Wyszukiwanie wyrazów w słowniczkach.
9. Gdy dzieci używają gwary, poprawna wymowa w celu wykorzenienia takiego sposobu mówienia jak: Łokno (okno), syr — (ser) i t. d.

Czynność pisania w miarę nabywania wprawy powinna się stać automatyczną i abstrakcyjną, jak tabliczka mnożenia. Dziś, odwołując się do abstrakcji wiemy, że 6 × 7 jest 42, choć początkowo kojarzyliśmy z obrazami wzrokowemi.

Ortografję oprzeć musimy na przyzwyczajeniach, gdyż „wysnuwanie reguł ortograficznych — jak mówi St. Szober — zmuszających do świadomego stosunku do czynności pisania, opóźnia osiągnięcie wprawy i jest bronią mało skuteczną przeciw złemu pisaniu".

Ponieważ zgodziliśmy się uczyć wyrazów żywych t. zn. codziennie używanych, naukę ortografji prowadzić będą nauczyciele wszystkich przedmiotów. Każdy nauczyciel przy omawiających tematach roszerzać będzie słownik dzieci i zwracać uwagę na pisownię poznanych wyrazów. Należy położyć nacisk na ścisłe porozumienie nauczycieli innych przedmiotów z uczącym języka polskiego, aby ten, dokładnie był poinformowany o wyrazach wprowadzonych na lekcjach innych przedmiotów, celem utrwalania leksykonu klasy na języku polskim, przez odpowiednio dobrane ćwiczenia.

Wobec tego, systematyczna nauka ortografji, a więc reguł poprawnego pisania, musi ustąpić metodzie żywego słowa. Reguły przyjdą do głosu w ostatnich rocznikach, nie jako metoda uczenia pisowni, lecz jako pogadanki rozszerzające, porządkujące i uogólniające zasady ortograficzne.

Zbierając myśli, możemy powiedzieć, że:

1. Naukę ortografji naszej oprzeć należy głównie na wyobrażeniach ruchowych (ręki przy pisaniu) i wzrokowych (obraz wyrazu); doprowadzić do automatyzacji i abstrakcji.
2. Reguły odgrywają rolę drugorzędną.
3. Metodę nauczania ortografji oprzeć należy na ćwiczeniach z pamięci i przepisywaniu.

4. Dyktando, jako pisanie ze słuchu, nie jest metodą uczenia pisowni, ale tylko wątpliwym sprawdzianem nabytych wiadomości.

5. Realnym sprawdzianem umiejętności ortograficznej jest wolne wypracowanie.

6. Uczyć pisowni słownika czynnego, który rozszerzać głównie kosztem słownika biernego.

7. Tablice ortograficzne układają uczniowie przy pomocy nauczyciela z trudniejszych wyrazów żywych t. zn. codziennie używanych.

9. Systematyczna nauka pisowni musi ustąpić metodzie żywego słowa.

10. Nauczyciele wszystkich przedmiotów uczą ortografji wprowadzanych, przy poszczególnych tematach, wyrazów.

11. Duży nacisk należy położyć na wolne wypracowania, które łączą redakcję i ortografję codziennie używanych wyrazów.

* * *

Idąc za biegiem poprzednich myśli zastanówmy się jeszcze nad poprawą błędów ortograficznych.

Wykazują cztery przyczyny robienia błędów:

1. Nieznajomość dokładnego brzmienia wyrazu.
2. Błędna wymowa, a stąd i błędna analiza wyrazu.
3. Brak pisanego wyobrażenia wyrazu.
4. Zbyt szczupła wiedza językowa ucznia, wobec czego i trudność w wyszukiwaniu pokrewieństwa wyrazu.

Punktem do pracy powinny być wyrazy błędnie pisane w wolnych wypracowaniach dzieci, gdyż ten słownik jest żywy.

Czy wszystkie błędy i wszystkie zeszyty poprawiać? Mamy zeszyty domowe i klasowe. Są zdania, że nauczyciel powinien dokładnie przeglądać i poprawiać wszystkie zadania dzieci. Ponieważ uczniowie powinni codziennie pisać, więc uczący nie zdąży poprawić wszystkich zeszytów i dlatego, chcąc być w porządku, będzie mało i rzadko dawał ćwiczenia piśmienne, czyli stanie się czynnikiem hamującym. Pozwólmy jednak dzieciom pisać! Niech nabiorą koniecznej wprawy, niech utrwalą sobie w pamięci potrzebny zasób wyobrażeń wzrokowych i ruchowo-mięśniowych. Myślę, że istotą rzeczy jest, jeśli nauczyciel będzie orjentował się w rodzaju błędów popełnianych przez dzieci, aby zastosować odpowiednie ćwiczenia. Dlatego zeszyty klasowe powinno się dokładnie przeglądać i odpowiednio poprawiać, a nad zeszyta i domowemi, mieć baczne oko t. zn. codziennie przeglądać po parę zeszytów, aby

a) zorjentować się w błędach popełnianych przez uczniów,

b) przyzwyczajać dzieci do ciągłej, systematycznej i sumiennej pracy.

Nie powinno się dopuścić do zrobienia błędu. W tym celu radzą:

1. Zadawać mało, ale stale.

2. Przerabiać zadany tekst, podkreślając wyrazy, które budzą wątpliwość w pisowni, aby ortografję trudniejszych wyrazów uwypuklić.

3. Nauczyć dzieci odpisywać z książki.

4. Przeglądać często wykonane prace, omawiając pisownię trudniejszych wyrazów.

5. Wprowadzić sprawdzanie ćwiczeń podług tekstu.

6. Sprawdzać wyniki wolnemi wypracowaniami, na które należy położyć nacisk, ustalać rodzaje błędów i stale do nich powracać.

7. Na ścianach powinny wisieć tablice ortograficzne, a nie reguły, gdyż te nie kojarzą się z wyrazami.

8. Przy poprawie zeszytów, błędy zakreślać a nie podkreślać czyli uwypuklać, gdyż dziecko zapamięta zły obraz wyrazu.

9. Celem wyrobienia automatycznych ruchów ręki — W. A. Lay zaleca — „aby uczniowie jeden wyraz pisali kilka razy jednym ciągiem, bez dawania np. kropek nad i, i innych znaków diakrytycznych".

10. „Błędy ortograficzne — mówi Program — występujące u większej liczby uczniów w danej klasie, należy usunąć przez stosowanie odpowiednich osobnych ćwiczeń ortograficznych".

Aby sposób poprawy błędów był zgodny z poprzedniemi założeniami, musimy wziąć pod uwagę ten sam moment psychologiczny, który stosujemy przy afiszach. Jeżeli w ogłoszeniu, czy zaproszeniu chcemy, aby czytelnik zapamiętał ważniejsze momenty, to piszemy tłustym drukiem lub podkreślamy np. datę, miejsce i t. d. I my jakby na złość znanej wyżej zasadzie, przy poprawie zeszytów podkreślamy, uwypuklamy, kolorowym atramentem źle napisany wyraz, aby dziecko obraz błędnie napisanego wyrazu łatwiej przyjęło i utrwaliło w pamięci. Nic dziwnego, że w chwili wątpliwej, w momencie zastanowienia, z podświadomości wychodzi obraz źle napisanego wyrazu, który podkreślony kolorowo dominuje nad szarym, dobrze napisanym wyrazem i dziecko pisze błędnie. Zwolennicy podkreślania błędów uzasadniają swój sposób tem, że dziecko musi zastanowić się, co w danym wyrazie jest błędnego i poprawić. To jeszcze więcej podważa pewność ortograficzną, która prześladuje nieraz dziecko przez całe życie. Pamiętać musimy, co powiedzieliśmy wyżej, że nauka ortografji nie jest nauką myślenia, lecz, opierając się na wzroku i ruchu, ma w konsekwencji doprowadzić do automatyzacji i abstrakcji.

Sposobów poprawy błędów jest dużo. Jedni, (i Jeleńska L.), przy poprawie, przekraślają źle napisaną literę, pisząc odpowiednią nad wyrazem np. $\overset{ą}{\text{domb}}$. Myślę, że przez to powstaje niekompletny obraz wyrazu i na górze odosobniona, kolorowym atramentem napisana, litera. I wyraz i litera są wówczas oddzielnemi ogniwami, które nie dają jednego, dobrze napisanego wyrazu. Inni, nad źle napisanym wyrazem piszą wzór np. $\overset{\text{dąb}}{\text{domb}}$; powstają dwa obrazy i w chwili wątpliwej dominuje wprawdzie obraz kolorowy, dobrze napisany, ale może zrodzić się bardzo szkodliwa dla ortografji — niepewność. Tem można do pewnego stopnia tłomaczyć przyczyny zjawiska, że dziecko przepisując błąd np. 4 razy, 2 razy napisze dobrze, a następne wyrazy błędnie. Oprócz tego myślę, że:

1. Wchodzi w grę fonetyka (dziecko powtarzając wyrazy), napisało fonetycznie.

2. Przez 2 razy pamiętało zasadę, a gdy zaczęło pisać bezmyślnie, zrobiło błąd (zmęczenie uwagi).

3. Stanęły przed oczyma dziecka 2 obrazy wyrazu, jednego czarnego, dobrze napisanego i drugiego źle napisanego podkreślonego czerwono. Oczywista, że dominuje obraz wyrazu uwypuklonego i dziecko pisze błędnie.

Technika poprawy błędów musi wypływać z poprzednich założeń. Są np. zdania, aby błędy poprawiać serjami t. zn. przez miesiąc przypuśćmy poprawiać ó i u, a na inne błędy nie zwracać uwagi. Jeśli przypomnimy sobie nasze zdania, na których oparliśmy naukę ortografji t. j. ruchu i wzroku, to nie będziemy mogli zgodzić się na ten sposób, gdyż nie możemy dopuścić, aby wyraz „rzeka" dzieci przez miesiąc błędnie pisały i nabierały złych wyobrażeń, których trudno będzie wykorzenić.

Niektórzy stosują poprawę błędów przez same dzieci (zamiana zeszytów). I ta forma nie prowadzi do celu, gdyż dzieci:

a) zostawiają błędy lub źle poprawiają, przez co

b) utrwalają w wyobraźni obrazy napisanych błędnie wyrazów, aby w konsekwencji podważyć pewność ortograficzną. Przykład — nauczyciel poprawiający zeszyty.

Podkreślać można tylko, myślę, takie omyłki jak „wioka" zamiast „wioska", aby dziecku zwrócić uwagę na staranność i sumienność w pisaniu. Nie znaczy to jednak, aby nie używać żadnych znaków, gdyż te przewiduje nawet Program, ale pomagać sobie niemi przy podkreślaniu błędów redakcyjnych, gramatycznych i t. p., natomiast błędy ortograficzne, zakreślić kreską wężykową, np. domb, a na górze lub marginesie napisać wzór, aby dziecko przed oczyma stale miało obrazy dobrze napisanych wyrazów.

*

Bibljografja.

1. Szober St. — Zasady nauczania języka polskiego.
2. Jeleńska L. — Metodyka pierwszych lat nauczania. Warszawa 1929.
3. Linke K. — Metoda łączna oraz nauczanie języka ojczystego w szkole powszechnej. — Tłom. — Warszawa 1933.
4. Kleinerman — Karty ortograficzne, Polonista III. s. 14.
5. Szelejewski — Psychologiczne podstawy nauczania ortografji w szkole powszechnej, Polonista IV. r. 5.
6. Ferriere — O nauczaniu ortografji. Polonista I. s. 233 i inne s. 228, 235, Polonista, III. s. 124.
6. Lay W. A. — Führer durch den Rechtschreibeunterricht
7. Weimer H. Psychologie der Fehler, Lipsk 1929.

Więckowski Mieczysław.

Z doświadczeń wychowawczych

— w klasie pierwszej i drugiej. —

Obejmuję klasę pierwszą jako wychowawca. Liczy ona 49 chłopców. Dzieci inteligentne, przeważnie z lepiej sytuowanych rodzin pochodzące. W szkole rozpoczynają drugi rok pracy. Pierwsze obserwacje w zetknięciu się z dziećmi wykazują: Klasa niesłychanie ruchliwa, żywa, swoboda przechodząca w samowolę, każdy robi co chce i jak chce. Jeden wychodzi na ławę, drugi je, trzeci biega pomiędzy ławki, kilku coś pisze, kilku rysuje, wszyscy krzyczą, słychać wszystkich i nikogo. Próby uspokojenia i zainteresowania udają się na krótko na tę tylko chwilę, gdy się coś błyskotliwego pokaże, zadziwiającego opowie, poczem rozpoczyna się na nowo chaos i krzyk. W grupie dzieci odrazu wyróżniają się chłopcy, przyzwyczajeni w domu do wszystkiego, co zechcą, wielu wydaje się być takimi, którzy nie umią się skupić choćby na małą chwilkę; wielu świadomie niema do tego ochoty. —

Co jest tego przyczyną? Jak ten stan usunąć? Jak podejść do tej, nieznanej jeszcze, gromady małych ludzi? Napotyka się tu na swoistą trudność, znaną każdemu wychowawcy, szczególną zaś w takim. jak powyższy, zespole dzieci.

W takim, jak opisany wyżej wypadku postąpić można dwojako:

1. autorytetem zewnętrznym, przewagą siły dorosłego człowieka nakazać i utrzymać klasę na miejscu pod groźbą i z zastosowaniem takich, czy innych kar. Skutek tu będzie natychmiastowy, przy małym wysiłku, w sposób prosty i wygodny, gdy chodzi o rozkazodawcę;

2. drogą samorozwoju i samowychowania dziecka doprowadzić je do wewnętrznego ładu życia w stosunku do siebie i do otoczenia.

Ten drugi sposób jest trudny dla wychowawcy, wymaga ogromnej cierpliwości, wielkiego wysiłku, spokoju, panowania nad sobą, rozumu, taktu, serca. Trud tej pracy nie jest też mniejszy i dla dziecka! Dla jednej jak i dla drugiej strony, wychowawcy i wychowanka, — droga to żmudna, daleka, ale pozytywna, pewna i wartościowa na dalszą metę, w skutkach po latach widoczna, a nie w dorywczych wynikach.

W odniesieniu do wspomnianej klasy obrałem tę drugą drogę, drogę wychowawczą. Decydując się na nią, poddałem analizie zachowanie się dzieci, ich stosunek do siebie, do pracy, do mnie. Dlaczego tak właśnie te dzieci się zachowują?

Przyczyny tego mogą być następujące: 1-o dziecko **nie wie,** że tak należy, a tak nie należy postąpić; 2-o wie, ale **nie umie** postąpić tak, a nie inaczej; 3-o umie, ale **nie ma nawyku** postępowania metody pracy; 4-o wie co, umie jak czynić i pracować, nabyło też przyzwyczajenia, ale **nie chce** (zła wola) czynić i pracować tak, jak tego wymaga otoczenie i życie.

W naszym wypadku możliwemi wydawały się trzy pierwsze okoliczności, mniej natomiast czwarta.

Idąc konsekwentnie po tej linji rozumowania należało rozpocząć od uświadomienia dzieci co i jak mają robić, zachować się i t. d., a wreszcie wdrożyć do postępowania właściwego. Jakżeż to zrobić — przez wykłady, pouczanie, moralizowanie, czy też ułożenie wielkiego programu wychowawczego, rozbitego na tygodnie, dnie i godziny? Wszystko to na nicby się zdało, byłoby sztuczne, skute logiką, dalekie dziecku, beznadziejne w skutkach.

Więc naturalnym biegiem życia podążać trzeba.

Zaczęło się.

Po kilku dniach mej obecności w nowej klasie, jeden z chłopców zapytuje:

— Gdzie pan uczył dotąd? Jakie dzieci? Co tam za szkoła?

— Uczyłem w Bogucicach*), chłopców, w takim — jak i wy wieku i klasie. Tyle ich też było co i was. Tylko oni inaczej pracowali w klasie, jak wy, salę mieli inną i w sali też inaczej, a ciekawie bardzo. Koło szkoły tam również jest inaczej. Jest tam duże, trawiaste boisko, gdzie dzieci się bawią i wiele innych interesujących rzeczy w szkole i poza szkołą.

— A jak to jest i co tam jest — niech nam pan opowie — mówi Zygmunt.

— Proszę pana, ja wiem gdzie B., ja tam byłem z mamusią — mówi Zdzich.

*) przedmieście Katowic.

— Ja tam mam ciocię — dodaje Janek. — Ja mogę tam zaprowadzić, tobyśmy zobaczyli tę szkołę, gdzie pan był.

— I tych chłopców.

— I tę ich salę...

— I zabawilibyśmy się na tym, trawiastym boisku.

— I... i... krzyk, wrzawa. Ruch się wzmaga, nikogo nie słychać osobno, lecz wszystkich naraz. Jasiek — inicjator projektu wycieczki — kilkakrotnie usiłuje coraz głośniej krzyknąć do mnie zapytanie, czy się zgadzam i czy pójdziemy. Udaję, że nie słyszę i nic nie mówię. Czekam. Jasiek — widząc to, włazi na ławę i z całej siły krzyczy:

— Pójdziemy, proszę pana?...

To zwraca uwagę dzieci.

Wszystko się uspokaja powoli. Wtedy cichutko, prawie szeptem, mówię:

— Nie pójdziemy! Nie możemy iść! Wystraszyliby się ludzie po drodze, a dzieci w tamtej szkole, waszym krzykiem i hałasem!

— Proszę pana, ja nie słyszałem, co pan mówił — zwraca się jeden z dalszych ław.

— To nie ruszaj nogami i nie krzycz! — prawie ze złością mówi — zawsze rezolutny, Jasiek.

— To on krzyczy i chodzi!...

— To tamten!...

— Nie, to on!...

— No siadaj już i nic nie mów, to pan powie!... — ciągnie znów Jasiek.

To jeden z cennych pierwszych momentów uświadomienia dzieci drogą naturalną, potrzeby liczenia się z sobą i z otoczeniem. Moment ten należy odpowiednio wyzyskać. Przedewszystkiem poczekać jeszcze chwilkę, objąć wzrokiem wszystkich, całkowicie uspokoić i unieruchomić.

Tak się też stało.

— Pójdziemy, tylko wtedy, jeżeli potraficie bez krzyku a porządnie iść i tam zachować się. Bo chłopcy w B. tak robią i mogliby źle o was myśleć, gdybyście tam z krzykiem wpadli. I ja bym się wstydził. Słuchajcie więc dobrze, cichutko, ja wam powiem, jak to zrobimy. Pokażecie potem, czy potraficie. Trzeba więc bardzo cicho, lekko, powoli wyjść, o tak!, stanąć parami na kurytarzu i tak samo wszyscy razem wrócić do ław, usiąść, aby możliwie najmniej było słychać. Najprzód, gdy dam znak (jeden palec do góry podniosę) wyjdą chłopcy z tego rzędu, a reszta będzie słuchać z zamkniętemi oczyma, czy ich słychać, czy nie; potem druga, potem trzecia grupa, a wkońcu wszyscy, tylko ja będę stał w kącie i słuchał, czy jest dobrze, czy nie i czy będziemy mogli iść. — Pamiętajcie: cicho, lekko, wolno! Już!

Ten pierwszy zabieg podziałał głęboko i udał się zupełnie. — Należało go wyzyskać dalej.

— Żebyście nie zapomnieli, jak to trzeba robić, to za chwilę zrobimy drugi raz, lecz pójdziecie na podwórze i wrócicie tak spokojnie i cicho jak teraz, a potem trzeci raz. Po nauce, gdy do domu pójdziecie, także tak cichutko wyjdziemy. Ten będzie **zuch,** kto to potrafi, kto wytrzyma bez krzyku, kto spokojnie pójdzie!

Jednakże drugi raz nie udało się. Nie trudno było to przewidzieć. Zygmuntowi, Zbyszkowi, Wiktorowi i kilku innym, im podobnym, za daleko już było, aby spokojnie na podwórze wyszli. Wszakże ten ich grzech, ta niewytrwałość, były równocześnie siłą zwrotną, wątłym, ale pierwszym początkiem poprawy, która kiedyś daleko po roku pracy nad sobą okaże się wyraźniej.

Wszyscy wpadają do klasy z krzykiem:

— Proszę pana, to Zygmunt kopał, bił! — To Zbyszek krzyczał! — To Wiktor tupał nogami! — Oni popsuli! — Nie pójdą z nami! — My ich nie chcemy!...

Winowajcom otwierają się oczy. Siadają cicho w ławach. Może zjawia im się niewyraźny obraz tej bezwzględnej siły, z której sobie może nigdy dotąd nie zdawali sprawy, nie uświadamiali jej, mianowicie siły i wartości otoczenia, w tym wypadku kolegów w klasie, którzy mogą ich niedopuścić do swoich zabaw, wycieczek, przyjemności. A zatem z tą siłą liczyć się muszą, więc muszą coś z siebie dać dla niej, dostosować się mianowicie do jej wymagań.

To był dalszy, cenny moment wychowawczy w tej klasie. Wykorzystując te pierwsze, dodatnie momenty wychowawcze, ćwiczymy się w następnych dniach w tej jednej zasadzie: cicho, spokojnie pracować, wychodzić, bawić się i t. p. Aby nie zapomnieć o tem — dużemi literami wypisaliśmy na arkuszu papieru i powiesili na ścianie następujące „przykazanie", prawo: **Zuch zachowuje się spokojnie i cicho!** Zuch, bo zuchem jest ten, który będzie się starał tak postępować.

Już najbliższe dni przyniosły objawy zapowiadającej się zmiany dzieci pod względem zachowania... Wycieczka do B. doszła więc do skutku i dała dzieciom bardzo dużo cennych przeżyć pod względem wychowawczym i naukowym. W ciągu kilku tygodni, wykorzystując cały szereg różnych, życiowych a naturalnych sytuacyj, skrystalizowaliśmy wspólnie „10 przykazań", które, dopisane do powyższego, widniały stale na ścianie. Chodziło o ich wykonywanie w życiu szkolnem i domowem dziecka. Przedstawiały się one następująco: 1) Zuch zachowuje się spokojnie i cicho. 2. Zuch nie przeszkadza podczas pracy. 3. Zuch nie spóźnia się do szkoły i nie opuszcza nauki. 4. Zuch pomaga kolegom. 5. Zuch ma zawsze czyste ręce, ubra-

nie, przybory. 6. Zuch nie śmieci w szkole, na ulicy, w domu. 6. Zuch nie zapomina przyborów szkolnych. 8. Zuch szanuje starszych. 9. Zuch pracuje chętnie. 10. Zuch jest dobrym uczniem i Polakiem.

„Przykazania" te powstawały stopniowo, z istotnych potrzeb dziecka, naturalnie. Wtedy tylko bowiem mogły one mieć realną wartość. By zaś nie stały się one wkrótce czemś martwem, należało wpleść je w ciągłe zainteresowania klasy i stałe stosowanie ich w życiu. Szło o to, aby dziecko **siebie uświadomiło na tle życia zespołu**, w stosunku do otoczenia i wymagań życia społecznego, a przeto zapragnęło **doskonalić swoje postępowanie.** Tak zrobiliśmy. Wkrótce na ścianie naszej klasy ukazała się, obszernych rozmiarów karta, z nazwiskami wszystkich uczniów. Otwierał ją napis, dużemi literami ujęty: **Kto prędzej zuchem?** Napis i kartę ustaliły dzieci! Koło nazwisk

KTO PRĘDZEJ ZUCHEM?				
1	An...	MARJAN	O O O O O	■
2	B...	FELIKS	O O O	■ ■
3	D...	ANDRZEJ	O O O O O	
4				
5				

— dwie rubryki — dla obrazowania konkretnego czynów dobrych (przestrzeganie przykazań) i wykroczeń, pomyłek, zaniedbań. Czyny dobre znaczyliśmy czerwonemi kółeczkami, naklejanemi co tydzień zazwyczaj w sobotę, obrazując przebieg pracy dziecka. Kółka czarne naklejało się zaraz w chwili niewłaściwego postąpienia, ale zato czerwone kółko jedno — znosiło dwa czarne. Warto więc było pracować nad tem, by je zdobyć; było cenne. Chłopiec, który zdobył 5 czerwonych kółek, a ewentualne czarne mu się skreśliło (zakleiło białym papierem), ten mógł otrzymać nazwę zucha. Chwila taka nadeszła po czterech miesiącach, kiedy dwudziestu kilku chłopców miało zostać uroczyście nazwanych zuchami. Zuch składał przyrzeczenie ustne i piśmienne, że „będzie się starał być naprawdę zuchem i prawa zucha będzie wypełniał", otrzymał odznakę (wstążeczka biało-czerwona, odpowiednio ułożona, 4 cm. długości, noszona na lewem ramieniu, z napisem: „zuch") i zaświadczenie tej treści: „K . . . Józef, uczeń klasy pierwszej, szkoły . . ., zostaje z dniem dzisiejszym uznany zuchem, otrzymuje odznakę i postanawia prawa zucha wypełniać". Podpis kierownika szkoły i wychowawcy klasy.

Cała ta uroczystość odbyła się 10 lutego 1934 r. wobec rodziców, których dzieci zaprosiły na nią, aby równocześnie pokazać, co dzieci w szkole robią. (Piszemy o tem gdzieindziej).

Zainteresowanie zuchami przeniosło się na teren domu. Żyli niemi rodzice, żyły dzieci.

Właściwa praca samowychowawcza dzieci rozpoczynała się właściwie naprawdę teraz — o czem w następnym numerze.

Teofil Łaciak.

Szkoła pracy obywatelskiej Związku Strzeleckiego w Rybnej

W powiecie tarnogórskim, w małej miejscowości Rybnej, pół kilometra od granicy niemieckiej jest piękny, duży dworek piętrowy otoczony starym parkiem. W budynku tym mieści się nowa placówka wychowawcza Związku Strzeleckiego, Szkoła Strzelecka. Wyrosła ona z troski o wychowanie młodzieży, która we współczesnem życiu jest jeszcze stale przedmiotem przetargów politycznych takich czy innych ugrupowań, które potrzebują młodzieży do swoich celów. Młodzież nie może być objektem spekulacji interesów różnych grup polityczno-partyjnych, a powinna być wychowana do twórczego udziału w życiu państwowem, bez balastu obciążeń dziedzicznych starszego pokolenia, które tak mocno i ujemnie zaznaczają się w stosunkach politycznych i społecznych na naszym terenie. Młodzież w wielu organizacjach dzięki temu, żyje życiem płytkiem, nie doznaje zaspokojenia swoich aspiracji duchowych i dzieje się jej krzywda, bo niema warunków, które pozwoliłyby jej kształtować się na dobrego obywatela i przygotowania do świadomego udziału w tworzeniu wartości społecznych i państwowych. Jest wśród młodzieży sporo typów o dużych walorach osobistych, typów, które nazywamy przodownikami. Przodownik, który nie będzie miał odpowiednich warunków rozwoju wypaczy swój charakter i zamiast organizatorem stać się może warcholskim rozbijaczem dorobku społecznego. Na każdem polu życia przodownicy są potrzebni, bo oni są najczęściej motorami, które realizują twórczą myśl społeczną. Trzeba tych przodowników znaleść i zorganizować pracę nad nimi, by ich poprowadzić właściwą drogą i dopomóc w awansie społecznym. W organizacjach młodzieżowych potrzebni są przodownicy z pośród młodzieży, którym najbliżej do swoich rówieśników, a którzy nieraz wywierają na nich bardzo silny wpływ, wpływ który jest silniejszy od wpływu który usiłują na młodzieży wywrzeć dorośli.

Szkoła Strzelecka wzięła sobie za zadanie wychowanie przodowników świetlicowych, orląt strzeleckich i przysposobienia rolniczego. Narazie kursy trwają przeciętnie 1 miesiąc z tem, że jest tendencja do przedłużenia czasu ich trwania. Przy odpowiednim systemie kształcenia przodowników, będą ci sami ludzie powracali powtórnie do szkoły po wykazaniu w pracy swoich walorów przodowniczych przechodząc drogą samokształcenia na wyższy szczebel przygotowania do pracy. Szkoła liczy kilkanaście sal: kuchnia, jadalnia, sypialnia, kancelarja, sala wykładowa, świetlica i sala gier. Obok szkoły w parku znajduje się boisko do gier sportowych. W szkole panuje karność wojskowa mimo dużej swobody, którą zostawia się uczestnikom. Dzień pracy rozpoczyna się pobudką w zimie o godz. 6.30 a lecie o 5.30. Po pobudce gimnastyka, mycie, ubieranie, porządkowanie, modlitwa poranna, wciągnięcie barw strzeleckich na maszt i śniadanie. Od godz. 8 do 12 wykłady i pogadanki. Od 15 do 18 zajęcia popołudniowe. Przeważna część zajęć popołudniowych to zajęcia praktyczne, gry sportowe, gry polowe, przeprowadzanie praktycznych zajęć świetlicowych. O godz. 18 kolacja, po kolacji czas wolny na zajęcia indywidualne i dowolne zespołowe. O godz. 21 w zimie a w lecie o 22 modlitwa wieczorna, zdjęcie barw strzeleckich z masztu i spoczynek nocny.

Celem kursów jest przygotowanie młodzieży do prowadzenia pracy w roli przodowników w Oddziałach Związku Strzeleckiego. Do tego celu dostosowany jest program, który obejmuje: Wychowanie organizacyjne, wybrane zagadnienia z Polski współczesnej, organizację życia świetlicowego, oraz form pracy świetlicowej, dla przodowników orląt strzeleckich organizację hufca orląt, program, zakres i metody pracy wśród orląt. Program poziomem swoim jest przystosowany do poziomu uczestników kursu. Uczestnicy kursów to młodzież o różnym poziomie intelektualnym. Przeciętny poziom to 7 do 8 klas szkoły powszechnej, rzadko poziom niższy. Około 30 procent posiada wykształcenie wyższe od szkoły powszechnej: kilka klas gimnazjalnych, szkoła zawodowa lub matura. Wiek młodzieży na kursach świetlicowych od lat 18—24, na kursach orląt strzeleckich od 16 do 21. Przed przyjściem do szkoły kandydaci są selegowani. Jest specjalna karta indywidualna, która określa wymagane walory przodownika. Karty indywidulne wypełnia Zarząd Oddziału Z. S., a kandydat podlega pewnemu egzaminowi, który przeprowadza Powiatowy Referent Wychowania Obywatelskiego. Dzięki tej selekcji do Szkoły Strzeleckiej przychodzi coraz lepszy materjał ludzki. Celem osiągnięcia jak najlepszych rezultatów wychowawczych, szkoła stara się być środowiskiem o warunkach najbardziej celowi odpowiadających. Panuje w niej atmosfera koleżeńskości, szczerości i zaufania,

młodzież czuje się dobrze jak w domu, w rodzinie. Atmosfera ta powstaje łatwo, bo młodzież strzelecka w oddziałach jest wychowana na jednakowych treściach. Uczestnicy w jednakowych szarych mundurach strzeleckich nie widzą różnicy między sobą. Przychodzą z różnych Oddziałów Podokręgu ze wsi, miasta czy przemysłu, stale jest kilku z województw innych, mianowicie krakowskiego i kieleckiego, skąd po kilka powiatów należy do Podokręgu. Młodzi wymieniają między sobą doświadczenia życiowe. Ważnem jest to, że przychodząc z różnych dzielnic Polski, czasem mimo młodego wieku są obarczeni antagonizmami dzielnicowemi, które przekazuje im starsze pokolenie. Antagonizmy te wśród młodzieży strzeleckiej są słabsze niż u innej młodzieży, bo Z. S. jest organizacją ogólno-polską i już w dużej mierze zdołał stopić w tyglu pracy wychowawczej różne kruszce w jeden szlachetny metal. Szkoła w tem przetapianiu ludzi na jednolity materjał myślący katergorjami państwowemi odgrywa pierwszorzędną rolę, wychowując typ jednolity obywatela — żołnierza. W metodach pracy dąży się do tego, by młodzież jaknajwięcej robiła sama. Metoda wykładowa zawiera jeszcze dużą pozycję, ale stale zmniejsza się na korzyść metody dyskusyjnej i pracy zespołowej. Zajęcia praktyczne prowadzone są pod kierunkiem. Próbuje się także metody projektów i wprowadzenie pełnego samorządu w życie szkoły. W związku z tem, że Szkoła Strzelecka otrzymuje coraz lepszy materjał ludzki, udział czynny w pracy uczestników stale się powiększa. Szkoła posiada doborową bibljotekę dzieł dostosowanych do poziomu młodzieży, i jest intensywnie wykorzystywaną. Czytelnia zaopatrzona w pisma, a świetlica w różne gry pokojowe, które młodzież ogromnie pociągają. Na czele szkoły stoi komendant wychowawca, który ma do pomocy kwatermistrza i personel służbowy składający się z 3-ch osób. Szkoła nie posiada drugiej stałej siły wychowawczej, co stanowi jej ujemną stronę, gdyż komendant obarczony różnemi sprawami związanemi z administracją, nie może całego swojego czasu oddać młodzieży. Zajęcia w szkole prowadzą oprócz komendanta wychowawcy referenci, dojeżdżający z Katowic. Z biegiem czasu szkoła zdobywa coraz więcej doświadczeń, które pozwalają podnosić ją na coraz to wyższy poziom i mnożyć jej wartość. W programie szkoły jest założenie warsztatów pracy ręcznej, gdzie młodzież uczyłaby się robienia sprzętu świetlicowego, obozowego, oprawy książek i t. d., co przyszłoby tem łatwiej, że przychodzi ona z różnorodnem przygotowaniem zawodowem i mogłaby pod kierunkiem odpowiedniej siły oraz przy pomocy doświadczeń i umiejętności samej młodzieży pracę tę pierwszorzędnie wykonywać, co wiązałoby się z planami pracy przysposobienia zawodowego w Z. S. Szkoła ma do dyspozycji kilka mongów pola, które będą służyły do celów przy-

sposobienia rolniczego. Szkoła mimo niedługiego swego istnienia (5. III. 1934 r.) wywarła silny wpływ na podniesienie życia organizacyjnego na terenie Podokręgu wydobywając rzeczywiste siły młodzieży, które dotychczas były ukryte lub nie miały warunków rozwoju. Wielu z młodych zaznaczyło się już pracą prowadzoną z entuzjazmem w szeregach rówieśników. Młodzież marzy o tem, by się do szkoły dostać lub do niej jeszcze raz powrócić. Szkoła Strzelecka, która powstała w bardzo trudnych warunkach odegrała jeszcze jedną ważną rolę, mianowicie, organizacje młodzieżowe na terenie Województwa Śląskiego idą za jej przykładem zakładając czy też planując założenie podobnych. Cieszyć się z tego należy, że przyszedł już czas, gdzie myśl pogłębienia pracy wśród młodzieży przyjęła się mocno, co niewątpliwie wyjdzie na korzyść samej młodzieży, która jest fundamentalnym materjałem budowy Państwa Polskiego.

Stanisław Bożek.

Gorące serca

Na fali wspomnień

Stefan usiadł na ławce. Twarz jego roześmiana, z oczu bije radość, szczęście. Bo oto, po wielu trudach i walce z przekornym losem Stefan otrzymał świadectwo dojrzałości. Tak pożądany dyplom na nauczyciela trzyma w garści, świadom, że od dnia dzisiejszego są przed nim otwarte drzwi szkoły, że po wakacjach stanie przy upragnionym warsztacie pracy. A zdawało się, że celu tego nigdy nie osiągnie, gdyż na drodze jego życia, im bliżej był realizacji swych pragnień, piętrzyły się coraz większe przeszkody.

— Przeszkody?

— Czemże one są dla niego dzisiaj, gdy umysł podniecony, gdy serce wali jak młot, gdy obudziła się w nim gorąca chęć pracy, żądza czynu?

Pełen wiary w siebie, we własne siły, oparł się wygodnie o poręcz ławki i przymknąwszy powieki, zatopił się z lubością, z dziwną rozkoszą w rozpamiętywaniu swej niedalekiej przeszłości...

* * *

Wśród natłoku wspomnień, jedno z nich występowało z szczególną wyrazistością. Oto przypomniał sobie, jak był uczniem seminarjum nauczycielskiego w Naszydłowie. Zacny profesor psychologji daremnie usiłował rozwodzić się nad afektami. Młodzież czego innego pragnęła:

— Wieści, wieści ze Śląska!

Niedziwota, wszak wczoraj, w niedzielę, na Górnym Śląsku był plebiscyt. Dzisiaj winny już nadejść wiadomości o wyniku plebiscytu. Na dwóch poprzednich godzinach zapomniano o lekcjach, zaniepokojona młodzież zwracała się myślą i sercem ku Śląskowi.

— Jaki może być wynik plebiscytu?

— Jak daleko na zachód przesunie się granica Polski? — rzucano pytanie.

Każdy z uczniów zerkał na mapę i przygarniał oczyma w granicę Rzeczypospolitej prastarą Ziemię Piastowską. Podniecenie osiągnęło punkt kulminacyjny właśnie na lekcji psychologji, gdy wtem, z trzaskiem ogromnym, jak bomba, wpadł do sali rozpromieniony dyrektor i na całe gardło, przeraźliwym głosem, zawołał:

„Górny Śląsk nasz!!".

Zawyła wiara z radości.

„Niech żyje polski Górny Śląsk!"

„Niech żyją Górnoślązacy! — wydzierano w niebogłosy.

Odruchowo, któryś z uczniów zaintonował Rotę. Reszta podchwyciła melodję i popłynęła pieśń mocna, gorąca:

Nie rzucim ziemi . . .

Zorganizowano pochód na rynek. Ściągnęły inne szkoły, organizacje, młodzież, dorośli. Rynek był zawalony tłumem. Rozpoczęły się przemówienia improwizowane, od serca, gorące a mocne:

. . . o Śląsku Piastowskim, silnym i nieugiętym . . .

. . . o kulturkampfie . . .

. . . o ludzie śląskim butnym i nieustraszonym . . .

. . . o czarnym diamencie . . .

. . . o horoskopach życia gospodarczego Polski . .

. . . o Ojczyźnie . . . jej wielkiej przyszłości . . .

Stefanowi biło mocno serce, pod wpływem tak doniosłej chwili, budziły się w nim pragnienia:

— Ach, żeby już można było wziąć się do pracy, zakasać rękawy i móc odrabiać ugór wiekowej niewoli.

— Pójdę na Górny Śląsk — postanawiał — pokocham ten lud, zżyję się z nim, będę harował, oddam mu wszystko, mą miłość, zdrowie i życie ...

* * *

Stefan nie przypuszczał, że prędzej, aniżeli to obliczał, będzie na Górnym Śląsku, że nawet tu będzie mu danem kończyć seminarjum nauczycielskie. Szczęśliwy, odgrzebując dzisiaj w pamięci te piękne przeżycia, wciągał pełną piersią świeże, majowe powietrze. Czuł się wolny, niezależny ... Wydawało mu się, że każde dziecko, każdy przechodzień. drzewo, kamień — uśmiechały się do niego. Nawet i te miljony świateł, co jak świętojańskie ogniki, hojną ręką rozsiane po ziemi śląskiej, migocą się w ciemności — że i one filuternie uśmiechają się do niego, wabią ku sobie ...

Już zmrok zapadł. W ciemności zarysowały się jeno, niczem wysokie wieże — las kominów. Z nich szeroką wstęgą rozpływał się dym, jakby ofiara kadzidlana, składana w podzięce na ołtarzu Optrzności za wyrównanie krzywd dziejowych, za wolność odzyskaną, za chleb i pracę w wolnej ojczyźnie.

Życie zamierało, ale tylko napozór. Boć jedni kładli się wprawdzie na spoczynek, tysiące zaś, jako mrówki robocze, pracowało w podziemiach lub prażyło się przy ogniu wielkich pieców hutniczych. Tam, te ręce, co umiały chwycić za broń w trzech powstaniach, rozrywały i wyrzucały na powierzchnię czarny diament. W takt kilofa biły serca górników, żarem paleniska płonęły serca hutników. co to umiały zachować swą godność narodową, co to mimo tylu przeszkód lgnęły do Polski.

— Jakem szczęśliwy — wyszeptał Stefan. — Zdaje mi się, że mój cały świat! Lecz najlepsza cząstka, jaka we mnie tkwi, należy się tobie Śląsku. Z Wami tu ostanę, harował będę, bo jesteście najmilsi memu sercu.

Stanisław Błasiński.

Kronika

Posiedzenie Zarządu Okręgu Śl. Z. N. P.

Plenarne posiedzenie Zarządu Okręgu Z. N. P. wraz z prezesami Oddziałów Powiatowych odbyło się w dniu 10. II. 35 r. o godz. 10. Przedmiotem obrad były sprawy dotyczące częściowego wprowadzenia nowego statutu — w oddziałach powiatowych i ogniskach. Sytuację w szkolnictwie i program pracy na bieżący rok kalendarzowy zreformował kol. J. Syska. Metody pracy społecznej scharakteryzował przewodniczący Sekcji Pracy Społeczno-Oświatowej kol. Tarnawski I. Zebranie zakończyły sprawozdania Kom. Rewizyjnej i Kom. Lustracyjnej.

Składki na cele społeczne.

W bieżącym roku szkolnym Z. N. P. na Śląsku przekazał na cele społeczno-oświatowe z funduszów Organizacyjnych: 600 zł. tyt. subwencji na Miesięcznik Pedagogiczny w Cieszynie. 500 zł. na Fundusz Macierzy Szkolnej. 300 zł. na Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą.

W akcji pomocy powodzianom niezależnie od kwot złożonych przez nauczycielstwo z tytułu opodatkowania poborów służbowych wzięły żywy udział również i poszczególne Ogniska. I tak Ognisko Chorzów III złożyło 30 zł. Orzegów 5,25 zł. Lipiny Śl. 19,80 zł. Świętochłowice 30 zł. Skoczów 30 zł. Bielsko 50 zł. Mysłowice 25 zł. Hajduki Nowe 60 zł., Nowy Bytom 5 zł., Ruda Śl. 11 zł. Siemianowice 10 zł. Tarnowskie Góry 5 zł. Oddz. Pow. Tarnowskie Góry 5 zł. Ognisko Chropaczów 36 zł. Wielkie Hajduki 20 zł. Pszczyna 50 zł. Mikołów 20 zł. Tychy 10 zł. Knurów 10 zł. — Ogółem złożono i przekazano kwotę 1826 zł.

Kurs przygotowawczy.

W bieżącym miesiącu zakończono kurs przygotowawczy do II-go egzaminu dla nauczycielek robót ręcznych i gospogarstwa domowego. Kurs ten zorganizowany staraniem Okręgu Z. N. P. skupił około 50 uczestniczek.

Z Sekcji Wychowczyń Przedszkoli.

W niedzielę dnia 27. I. 35 r. odbyło się Walne Zebranie Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli ze współudziałem wiceprezesa kol. E. Kinsnera i kol. Depowskiego St. Pracę w Sekcji prowadzi się w kierunku organizacyjnym skutkiem czego ilość członkiń stale wzrasta. Zwraca się również duży nacisk na sprawę samokształcenia się. Między innemi uchwalono zorganizować kurs dla tych Koleżanek, które w myśl ostatniego rozporządzenia M. W. R. i O. P. nie posiadają kwalifikacyj na wych. przedszkoli. Kurs ten został już zorganizowany. Wykłady będą odbywały się w poniedziałki i czwartki od godz. 16—19 w Katowicach w szkole im. Marszałka J. Piłsudskiego, ul. Jagiellońska. Pierwszy wykład odbył się w dniu 21. II. 1935 r. Dalsze odbędą się regularnie w mies. marcu.

Współpraca z P. Z. Z.

W związku z komulacją wkładek członkowskich Zarząd Okręgu Z. N. P. doszedł do porozumienia z Polskim Związkiem Zachodnim (dawn. Z. O. K. Z.), na skutek czego wspomniana organizacja zwróciła się do kierownika Okręgowej Sekcji Pracy Społeczno-Oświatowej Z. N. P. kol. Tarnawskiego z apelem o podanie nazwisk tych kolegów, którzy zadeklarują współpracę w P. Z. Z.

Połączenie Ognisk.

Naskutek połączenia się gminy Szarlej i Wielkie Piekary nastąpiła również i komasacja Ognisk Z. N. P. obu połączonych gmin. W dniu 28. XI. 35 r. na Walnem Zebraniu skomasowanych Ognisk pod przewodnictwem delegata Zarządu Okręgu Śl. Z. N. P. kol. Depowskiego Stef. ukonstytułował się następujący Zarząd nowego ogniska Z. N. P. Szarlej-W. Piekary: Prezes kol. Skowyra Franciszek, sekretarz kol. Damaszewicz J., skarbnik kol. Wróbel Bronisław.

Kurs samokształceniowy w Lublińcu.

Zarząd Ogniska i Rada Pedagogiczna w Lublińcu zorganizowały kurs dydaktyczno-pedagogiczny.

Na kursie tym przyjęli wykłady oprócz sił miejscowych także kol. z Katowic, jak Dr. Miterzanka, Dr. Żułowska, Dr. Sobolski, Mgr. Rzeźniczek, Depowski, Kujawski, Bulicz, Łaciak i Kiernas.

Kierownictwo kursu zwraca się do kol., aby jak najliczniej wzięli udział w tym kursie.

Kurs odbywa się w soboty od godz. 16-tej do 19-tej Lubliniec, — Szkoła Powszechna.

Z Kochłowic.

W dniu 24 stycznia 1935 r. odbyło się w Kochłowicach Walne Zebranie Ogniska Z. N. P. Po obszernem sprawozdaniu ustępującego Zarządu i udzieleniu absolutorjum, przystąpiono pod przewodnictwem Kol. Graffa Tadeusza do wyboru nowego Zarządu. Prezesem wybrano ponownie Kol. Bielewicza Władysława, zast. prezesa Kol. Łaszczoka Jana, sekretarzem Kol. Schlichtingerównę Monikę, skarbnikiem Kol. Podułkę Stanisława. Komisję Rewizyjną stanowią Kol. Graff Tadeusz, Kol. Śliwówna Janina, Kol. Owocówna Zygmunta. Nadto uchwalono na wniosek prezesa, z całorocznych oszczędności przesłać kwotę 40 zł. na Budowę Muzeum Narodowego w Krakowie.

Zabawa Z. N. P.

Zarząd Okr. Z. N. P. urządza 2. III. b. r. Zabawę karnawałową w salach T. C. L. przy ul. Francuskiej w Katowicach, z której czysty dochód zostanie przeznaczony na kulturalne potrzeby Polaków w Czechosłowacji. Komitet zwraca się do wszystkich Kol. Kol., aby starali się wziąć jaknajliczniejszy udział w tej zabawie. Po zaproszenie zgłaszać się można w Zarządzie Okr.

Książki nadesłane

Kalendarz, Przewodnik Młodzieży Powstańczej, Katowice 1935 nakładem Zarządu Głównego Oddziału Młodzieży Powstańczej, pod redakcją W. Sali, str. 268, cena 1,50 zł. Przewodnik Młodzieży Powstańczej obok wiadomości czysto organizacyjnych zawiera wiele materjału z zakresu wiadomości o Polsce i Śląsku. Poszczególne artykuły opracowane przez bardzo poważnych autorów mogą służyć jako materjał do pogadanek oświatowych. Wspomnianym wydawnictwem powinni zainteresować się poza ludźmi organizacyjnie związanemi z Oddziałami Młodzieży Powstańczej również wszyscy ci, których interesują formy pracy społecznej, i którzy w pracy tej biorą czynny udział. Przewodnik Młodzieży Powstańczej jest do nabycia w Domu Książki Polskiej w Warszawie, Plac Trzech Krzyży 8 w księgarnich katowickich oraz we wszystkich Zarządach Powiatowych i Oddziałowych Młodzieży Powstańczej na terenie całego Górnego Śląska.

Sikorski Walerjan — Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej (podręcznik dla nauczyciela) Poznań 1934 skład główny Księgarnia Św. Wojciecha, stron 166 + 5 nlb in 8o — cena zł. 3,30. Ukazanie się nowego podręcznika wychowania fizycznego znanego autora z tej dziedziny może przyczynić się do głębszego opanowania tego zagadnienia przez nauczycielstwo, w związku z nowym programem ćwiczeń cielesnych w szkołach powszechnych zwłaszcza, że w całym wydawnictwie przebija chęć przyjścia z pomocą nauczycielstwu pracującemu w dzisiejszych trudnych warunkach wychowawczych. Wydawnictwo bardzo usilnie stara się o to, aby w tych dzisiejszych „kryzysowych warunkach" prowadzić owo wychowanie fizyczne i daje wskazówki, jak należy to czynić. Opiera się na założeniu, że prowadzić wychowanie fizyczne można w każdej szkole, w każdych warunkach nawet przy minus 8 stopni C. Podręcznik podaje cały szereg osnów lekcyjnych dla klas I i II przykłady lekcyj zabaw i gier dla klas III do VII — i także specjalnie omawia zagadnienie takich sportów na terenie szkoły powszechnej jak pływanie, nauka jazdy na nartach, na łyżwach i saneczkowanie. Wydawnictwo bogato ilustrowane w rozdziale opracowanym przez p. Jana Jasińskiego omawia wycieczki, zabawy i gry polowe jako ćwiczenia fizyczne, które mają być przeprowadzone w ciągu całego roku. Następnie autor omawia ćwiczebny materjał gimnastyczny w osnowach lekcyjnych dla klas III do VII-mej, dzieląc ów materjał na następujące 4 grupy: 1) ćwiczenia porządkowe, 2) kształtujące, 3) równoważne, 4) stosowane. W rozdziale opracowanym przez p. Z. Nożyńską jest specjalnie ciekawa część ilustrowana wydawnictwa z dodatkiem tekstów nutowych dla opracowania pląsów i tańców ludowych, omawiając także sprawę osnów lekcyjnych w izbie szkolnej, ćwiczeń 10-cio minutowych i śródlekcyjnych. W zakończeniu podaje wydawnictwo jako wkładkę rozkładu materjału ćwiczebnego. Całość dostosowana do potrzeb szkoły powszechnej opracowana fachowo i przystępnie, może oddać cenne usługi nauczycielowi ćwiczeń fizycznych w szkole powszechnej.

M. J. Michałowski — Piosenki dla II klasy szkół powszechnych, do tekstów Czytanki Wiejskiej i Miejskiej B. Kubskiego, M. Kotarbińskiego i E. Zarembiny, Lwów 1935, nakład i własność K. S. Jakóbowskiego, stron 22, cena 1,20 zł. Śpiewnik zawiera w tekscie 34 jednogłosowych piosenek i umożliwia nauczycielowi ściślejszą korelację pomiędzy nauką śpiewu a nauką języka ojczystego. Dołączenie do melodji tekstów czytanki ułatwi niewątpliwie pracę nauczyciela, jak również przyczyni się do łatwiejszego wytworzenia sentymentu dla żywego słowa mowy ojczystej.

Bibljoteka Pieśni Regjonalnych. — Nakładem Księgarni i Drukarni Katolickiej S. A. w Katowicach ukazał się pierwszy tomik Bibljoteki Pieśni Regjonalnych p. t. „Śląsk". Bibljoteczka ta znajduje się pod redakcją (znanego na tutejszym terenie) K. Hławiczki. Wymieniony śpiewnik dostarcza cennego materjału do nauki śpiewu w szkole, który w sposób żywy i bezpośredni zbliża ją do terenu życia i pracy nauczyciela śląskiego.

Związek Nauczycielstwa Polskiego w sprawie wice-prezesa Stefana Drzewieckiego.

Wobec kampanji niektórych organów prasy, skierowaenej przeciwko jednemu z wiceprezesów Z. N. P. p. Stefanowi Drzewieckiemu, Prezydjum Zarządu Głównego Z. N. P. oświadcza co następuje:

1) Na skutek listu p. posła Stanisława Karpińskiego, opublikowanego w „Robotniku" z dnia 29 kwietnia 1932 r., w którym to liście p. poseł Karpiński zaatakował p. Drzewieckiego z racji jego działalności w Rosji Sowieckiej, p. Drzewiecki wszczął postępowanie honorowe przeciwko p. posłowi St. Karpińskiemu. W wyniku tego postępowania sąd honorowy w osobach: superarbitra adwokata dr. Zygmunta Gralińskiego, oraz arbitrów p. L. Sudy i p. B. Dratwy — wydał w dniu 9. II. 1935 r. wyrok, całkowicie rehabilitujący p. Drzewieckiego;

2) W posiadaniu Prezydjum znajdują się dokumenty, stwierdzające w sposób niewątpliwy, że działalność V-prezesa Drzewieckiego na terenie Rosji Sowieckiej, poświęcona propagandzie prawa Polski do niepodległości wśród postępowej inteligencji rosyjskiej, ochronie i rewindykacji polskiego mienia kulturalnego i artystycznego, wywiezionego do Rosji, oraz obronie polskości szkolnictwa polskiego i interesów polskiego nauczycielstwa — miała charakter wybitnie patrjotyczny i obywatelski.

Za Zarząd Główny:

(—) St. Machowski, sekretarz. (—) Z. Nowicki, V-prezes.

„Ogniskowiec" — Organ Z. N. P., Okręg Śląski.

Przewodniczący Komitetu Redakcyjnego: Bulicz Marjan.

Redaktor odpowiedzialny: Gierat Karol — Katowice, ul. Kamienna 9, parter.

Redakcja rękopisów nie zwraca.

Drukarnia „Grafja", Katowice, ul. Kościuszki 39. — Tel 302-19.

Koleżanki i Koledzy!

Okręgowa Komisja Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego w Katowicach, współpracując z 147-oma Koleżankami i Kolegami nad najrozmaitszemi zagadnieniami pedagogiczno-dydaktycznemi (patrz numer sprawozdawczy Ogniskowca z dnia 10 marca 1934 r. Nr. 5—6) postanowiła

zwołać w maju 1935 r. Sejmik Pedagogiczny do Katowic.

Przedmiotem obrad Sejmiku będą trzy zagadnienia:

1) karności, 2) drugoroczności i 3) realizacji programów naukowych w zakresie poszczególnych przedmiotów, uzależnionej od czynników dyktowanych przez środowisko.

Zagadnienia te omawiane będą w trzech równocześnie obradujących sekcjach przez Kolegów (żanki) pracujących w najrozmaitszych środowiskach.

W związku z powyższemi postanowieniami zwracamy się do Koleżanek i Kolegów z prośbą o:

1) **zbieranie materjałów odnoszących się do tych zagadnień,**
2) **systematyczne i ciągłe opracowywanie doświadczeń dokonywanych na wymienione tematy w ciągu bieżącego roku szkolnego,**
3) **zgłaszanie referatów opartych na poczynionych doświadczeniach i**
4) **związanie ich treści z codzienną rzeczywistością szkolną.**

Opierając pracę nad wyszczególnionemi powyżej zagadnieniami na podstawach teoretycznych, **należałoby nadać opracowaniom charakter jaknajbardziej praktyczny, przyczyniający się do pogłębienia naszych poczynań pedagogiczno-dydaktycznych.**

W posiadaniu Okręgowej Komisji Pedagogicznej znajdują się krótkie referaty podające:

1. wskazówki odnoszące się do metod pracy nad wymienionemi zagadnieniami,
2. literaturę umożliwiającą:
   a) głębsze zorjentowanie się w tych zagadnieniach i
   b) zaznajomienie się z dotychczasowemi rezultatami badań i doświadczeń.

Czas trwania referatu przewiduje się na 35 minut.

Kol. Referenci proszeni są o składanie referatów wraz z najważniejszemi wnioskami i tezami, wynikającemi z referatów, na ręce Przewodniczącego Komisji **do dnia 15 kwietnia 1935 r.**

Tytuły referatów wraz z nazwiskami referentów i najważniejszemi wnioskami i tezami z referatów wypływającemi, zostaną opublikowane w szczegółowym programie obrad Sejmiku.

Zgłoszenia referatów uprasza się nadesłać pod adresem Przewodniczącego Komisji **do dnia 15 marca 1935 r.**

Bliższych informacyj w sprawie organizacji Sejmiku Pedagogicznego udziela Przewodniczący Okręgowej Komisji Pedagogicznej Z. N. P. w Katowicach, ul. Pocztowa 11, Dr. Sobolski Konstanty, nauczyciel Państwowego Seminarjum Nauczycielskiego męskiego w Mysłowicach.

Przewodniczący Komisji Pedagogicznej Okręgu Śląsk. Z. N. P.

(—) **Dr. Sobolski Konstanty.**